



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

**PROGRAMA ACADÉMICO DE DOCTORADO EN
EDUCACIÓN**

Inteligencia verbal en la comprensión lectora en estudiantes de tercer
grado de primaria de un colegio público

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Doctora en educación

AUTORA:

Yánac León, Lina Verónica (ORCID: 0000-0003-1151-2418)

ASESOR:

Dr. Méndez Vergaray, Juan (ORCID: 0000-0001-7286-0534)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones pedagógicas

LIMA - PERÚ

2021

Dedicatoria

Dedico a Dios por darme la vida, y a mi familia que me acompaña en el día a día para el logro de mis metas y objetivos profesionales.

Agradecimiento

Al personal directivo, docente y administrativo de la Universidad César Vallejo, por brindarme la oportunidad, de crecer profesionalmente y poder lograr el grado de doctora en educación, y en especial al Dr. Juan Méndez Vergaray, por su soporte cognitivo, y acompañamiento para la culminación de mi investigación.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	vi
Resumen	vii
Abstract	viii
Resumo	ix
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	6
III. METODOLOGÍA	14
3.1 Tipo y diseño de investigación	15
3.2 Variables y operacionalización	16
3.3 Población, muestra, muestreo y unidad de análisis	16
3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	18
3.5 Procedimientos	20
3.6 Método de análisis de datos	20
3.7 Aspectos éticos	21
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	28
VI. CONCLUSIONES	34
VII. RECOMENDACIONES	36
VIII. PROPUESTAS	38
REFERENCIAS	
ANEXOS	

Índice de tablas

Tabla 1	Distribución de la población por grado y sexo	16
Tabla 2	Distribución de la muestra por grado y sexo	18
Tabla 3	Confiabilidad	19
Tabla 4	Juicio de expertos	20
Tabla 5	Distribución de niveles de la variable inteligencia verbal	23
Tabla 6	Distribución de niveles de la variable comprensión lectora	23
Tabla 7	Resumen del modelo de la hipótesis general	24
Tabla 8	Anova de la hipótesis general	25
Tabla 9	Resumen del modelo de la hipótesis específica 1	25
Tabla 10	Anova de la hipótesis específica 1	25
Tabla 11	Resumen del modelo de la hipótesis específica 2	26
Tabla 12	Anova de la hipótesis específica 2	26
Tabla 13	Resumen del modelo de la hipótesis específica 3	27
Tabla 14	Anova de la hipótesis específica 3	27

Índice de figuras

Figura 1	Niveles de la variable inteligencia verbal	23
Figura 2	Niveles de la variable comprensión lectora	44

Resumen

El estudio realizado tuvo como objetivo, determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria. El estudio se realizó con un enfoque cuantitativo, tipo explicativo y diseño correlacional causal; la muestra probabilística estuvo compuesta por 108 estudiantes, a quienes se les aplicó el test de Peabody para medir los niveles de la inteligencia verbal; además se utilizó una lectura que fue medida con una lista de cotejo sobre comprensión lectora. Para el análisis inferencial se utilizó la prueba de regresión logística para la contrastación de las hipótesis y concluyó: La inteligencia verbal incide en un 61,8% en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021, a un nivel de significancia de 0,000.

Palabras clave: Inteligencia, vocabulario, comprensión, lectura

Abstract

The objective of the study was to determine the incidence of verbal intelligence on reading comprehension in third grade elementary school students. The study was conducted with a quantitative approach, explanatory type and causal correlational design; the probabilistic sample was composed of 108 students, to whom the Peabody test was applied to measure the levels of verbal intelligence; in addition, a reading that was measured with a reading comprehension checklist was used. For the inferential analysis, the logistic regression test was used to test the hypotheses and concluded: Verbal intelligence has a 61.8% impact on the reading comprehension of third grade students of a public school, Villa María del Triunfo, 2021, at a significance level of 0.000.

Keywords: Intelligence, vocabulary, comprehension, reading comprehension

Resumo

O objectivo do estudo era determinar a incidência da inteligência verbal na compreensão da leitura nos alunos da terceira classe do ensino básico. O estudo foi conduzido com uma abordagem quantitativa, explicativa e correlativa do desenho causal; a amostra probabilística foi composta por 108 estudantes, aos quais foi aplicado o teste Peabody para medir os níveis de inteligência verbal; além disso, foi utilizada uma leitura que foi medida com uma lista de verificação da compreensão da leitura. Para a análise inferencial, o teste de regressão logística foi utilizado para testar as hipóteses e concluiu: A inteligência verbal tem um impacto de 61,8% na compreensão da leitura dos alunos do terceiro ano de uma escola pública, Villa María el Triunfo, 2021, a um nível de significância de 0.000.

Palavras-chave: Inteligência, vocabulário, compreensão, compreensão de leitura

I. INTRODUCCIÓN

La lectura es un proceso mental complejo, y necesita de una estructura para cumplir con su objetivo más importante como es la comprensión. Hoyos & Gallego (2017) señalaron que, si se tiene en cuenta las capacidades para pensar, y aspectos psicológicos para la lectura, definiéndola como un proceso que se inicia con la observación o percepción, un reconocimiento y asociación de los símbolos con las palabras, y éstas en su relación con las ideas; y de esta manera se realizan procesos cognitivos y lingüísticos con roles específicos; así, en la actualidad, la comprensión lectora se visualiza bajo una dimensión simbólica, donde la persona logra interactuar con el texto para la producción de significados en contextos específicos.

En el estudio realizado por García-Fernández (2019) señaló que las competencias comunicativas son un conjunto de saberes y habilidades, que logran la posibilidad de emitir y captar información de manera adecuada; y para ello, se requiere del uso del lenguaje común, y pueda ser utilizado como herramienta la comunicación; siendo de relevante importancia, desarrollar la competencia gramatical, lo cual permitirá comprender y expresar de manera clara una idea y adaptarlas a un determinado contexto, emitiendo ideas con coherencia y cohesión.

Asimismo, Torres et al. (2018), realizaron un estudio, donde señalaron que la atención que se le presta a la educación escolar en Latinoamérica y el mundo, es importante el desarrollo de la comunicación, ya que en esta edad los niños logran tener una base para su desarrollo integral e insertarse en la etapa escolar; asimismo, es en esta edad, donde los niños y niñas empiezan a utilizar estructuras gramaticales de su lengua materna, logran descubrir que mediante la palabra pueden ser atendidos y conocer un conjunto de necesidades. En consecuencia, en consonancia con esta postura, es en el hogar donde los niños y niñas, empiezan a hablar y cuando ingresan a una institución educativa, logran habilidades para comunicar sus pensamientos e ideas con sus pares o adultos.

Por lo tanto, en el Perú, Ríos (2019), señaló que, para el docente, uno de los problemas más álgidos es la comprensión lectora, donde, se preguntan con frecuencia, si los estudiantes logran comprender lo que leen, a pesar de las diferentes estrategias utilizadas, donde algunas son comunes a la mayoría de estudiantes, sin embargo, otras responden a las características particulares de cada estudiante, donde la (OCDE, 2019) señaló que, el 53,9% de estudiantes están por debajo del nivel promedio.

El Perú, participó en las pruebas nacionales e internacionales, donde se evidenciaron resultados en la evaluación censal (ECE) que se realizó entre los años 2016 y 2018, que implica que el estudiante no comprende lo que lee, disminuyendo 3,4 puntos porcentuales en comprensión lectora. Asimismo, Los resultados de la Prueba PISA que aplicó el Ministerio de Educación (2019), señalaron que el 53,9% de estudiantes presentan un nivel 1^a, 1b y debajo de 1b; con dificultades para la utilización de la lectura para el incremento de sus conocimientos y competencias de otras áreas. Los resultados de la prueba ECE aplicada por el Minedu (2019), mostraron que, a nivel nacional, el 30% de los estudiantes alcanzó un nivel satisfactorio en la lectura en lo referente a estudiantes de segundo grado de primaria.

En la Institución Educativa pública de Villa María del triunfo, se observó que el problema de la comprensión lectora no es ajena a la institución, donde los resultados de las pruebas censales que aplicó a los estudiantes, gran parte de ellos presentan deficiencias para comprender los textos; donde las diversas teorías del lenguaje y disciplina psicológica, se logra enfrentar con problemas en los contextos socioculturales, que se relacionan con los lugares de nacimiento de los estudiantes y el desarrollo en familias con diversidad cultural y realidad económica diferente; donde en su gran mayoría proceden de hogares de nivel socioeconómico de medio bajo a pobre, y a ello se suman los problemas socioemocionales que viven por pertenecer a familias disfuncionales, que no les permite un desarrollo pleno en cada una de las etapas psicobiológicas.

La problemática descrita permitió realizar la formulación del problema general: ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021?, así como problemas específicos: (a) ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021?; (b) ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021?; (c) ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021?.

Esta pesquisa se justifica en cuatro perspectivas, siendo relevante, porque al permitir abordar el aprendizaje de los niveles de comprensión lectora, hizo que

se destaque la investigación, debido a que aún sigue siendo objeto de estudio, para la búsqueda de mejoras en la comprensión, capacidad cognitiva, trabajo colaborativo, cercanía a su contexto y la adquisición de nuevos conocimientos (Manterola & Otzen, 2013). Asimismo, es relevante porque beneficia a los estudiantes, que permitió tomar decisiones para el mejoramiento de comprensión de textos, mediante la enseñanza y desarrollo de estrategias de lectura y de comprensión (Carrasco, 2003).

Desde la perspectiva teórica, la investigación se justifica porque permite que se incrementen los conocimientos teórico científicos acerca de incidencia de la comprensión y expresión verbal (Dunn et al., 1979) en la comprensión lectora (Pinzás, 2007), ello permitió responder a la problemática de la institución.

En el aspecto práctico, se justifica porque beneficiará a los estudiantes y docentes del nivel primario, interés que nace de la práctica como docente, tomándose en cuenta los resultados que fueron de utilidad para la búsqueda alternativa de soluciones y tomar decisiones para solucionar problemas institucionales (Valdebenito, 2012). Así, también con los conocimientos previos, se empieza un proceso de comprensión lectora, que se entiende como un proceso de reconstrucción de la producción del lenguaje oral a partir de los signos lingüísticos (Solovieva & Quintanar, 2014).

Desde la perspectiva metodológica, se justifica porque responde a un enfoque cuantitativo, donde se realiza un análisis estadístico de la aplicación del test de Peabody (Dunn et al., (2006), la lista de cotejo sobre comprensión lectora (Cassany, 2007), que fueron confiables y válidos referentes a las variables, que fueron utilizados para la contrastación de las hipótesis.

Desde el punto de vista epistemológico, porque permitió generar nuevos conocimientos científicos, que se generó con la presentación de los resultados y la contrastación de las hipótesis, con sus posteriores conclusiones (Hernández & Mendoza, 2018). También porque se logró virtualizar la base epistemológica de la comprensión lectora virtual, como una limitación histórica, así como teoría y propuesta para la simulación de la reconstrucción interdisciplinaria de conceptos, categorías, estructuras, teorías para demostrar la realidad y el efecto estético (Cerrón, 2016).

Además, se determinaron el siguiente objetivo general: Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión lectora en niños de tercer

grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021; donde se generaron los siguientes objetivos específicos: (a) Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021; (b) Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021; (c) Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

De la misma manera, los objetivos planteados permitieron formular la siguiente hipótesis general: La inteligencia verbal incide en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021; y las hipótesis específicas: (a) La inteligencia verbal incide en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021; (b) La inteligencia verbal incide en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021; (c) La inteligencia verbal incide en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

II. MARCO TEÓRICO

Entre los antecedentes internacionales, se tuvo: Coneo et al. (2020) en el estudio que tuvo como objetivo estimar la inteligencia verbal y no verbal en estudiantes. De enfoque cuantitativo, tipo sustantivo y diseño de corte transversal, una muestra de 115 estudiantes, y se aplicó el test breve de Inteligencia de Kaufmann, se utilizó como estadístico la T de Student, concluyendo que: se evidenció que existe una relación estadísticamente significativa entre los factores socioculturales que se relaciona con la inteligencia verbal, con un alto nivel de significancia ($p=0.000$).

Ferroni & Jaichenco (2020) realizaron una investigación con el objetivo de determinar relaciones entre niveles lectores, habilidades para comprender y la comprensión lectora. Con un enfoque cuantitativo, diseño correlacional, una muestra de 561 estudiantes, y se aplicó la prueba Prolec-R y el test Peabody y una prueba de comprensión de lectura, y se utilizó el estadístico Anova, para la prueba de hipótesis, y concluyó: el nivel lector se relaciona de manera significativa con las habilidades de comprensión del lenguaje oral; asimismo, una influencia significativa de ambas variables sobre y la comprensión lectora.

Ardila et al. (2019) realizaron un estudio con la finalidad de estudiar el coeficiente intelectual verbal en estudiantes. De enfoque cuantitativo, tipo no experimental, diseño descriptivo simple, con una muestra de 48 estudiantes, y se utilizó la Escala de inteligencia Weschler (WISC-V), luego del procesamiento estadístico, se llegó a la siguiente conclusión: los estudiantes obtuvieron un coeficiente intelectual verbal normal con un valor aproximado de 100.

Vásquez (2019) en el estudio realizado tuvo como objetivo: determinar el uso de estrategias de lectura cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora. Con un enfoque cuantitativo, y diseño cuasi experimental, y una muestra de 410 estudiantes, y se les aplicó dos cuestionarios y la prueba ECL-2 de comprensión lectora, aplicándose la prueba chi cuadrado, y llegó a la conclusión: existe un alto nivel de correlación entre las estrategias lectoras cognitivas y metacognitivas. Existe una diferencia significativa de la comprensión lectora antes y después de la aplicación del programa de mejora con estrategias cognitivas y metacognitivas.

De La Peña & Ballell (2019) realizaron el estudio con el objetivo del mejoramiento de la comprensión de textos en estudiantes mexicanos. Con un enfoque cuantitativo, diseño correlacional y una muestra de 105 estudiantes mujeres, y se les aplicó la prueba de comprensión lectora Prolec-Rletras y la prueba

de números WISC-IV, y se utilizó el r de Pearson con un valor de 0.657 y un $p=0.000<0.05$; asimismo una prueba de regresión con 435 de influencia, lo que concluye: existe una relación de causa efecto significativa entre la comprensión lectora y la memoria de trabajo verbal.

Asimismo, estudios nacionales, como Vásquez & Pérez (2020) realizaron un estudio con el objetivo de determinar la efectividad del programa de actividades lúdicas en la comprensión lectora. Con un enfoque cuantitativo, y diseño cuasi experimental, una muestra de 72 estudiantes, utilizándose una ficha de observación, y utilizó la prueba de U de Mann-Whitney con un valor $p=0,000$, llegando a concluir: la aplicación del programa de estrategias lúdicas mejoró la comprensión lectora de los estudiantes de segundo año de secundaria.

Galarza (2019) realizó la tesis con el objetivo de determinar la relación entre la inteligencia lingüística y la comprensión lectora. De enfoque básico, diseño no experimental, correlacional, una muestra de 120 estudiantes, y se utilizó un test de inteligencia y una prueba de comprensión lectora, se aplicó el ρ de Spearman y se obtuvo un valor igual a 0,792 y un $p=0,000$, y llegó a concluir: existe relación entre la inteligencia lingüística y la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado.

Mendoza (2018) en la tesis realizada con el objetivo de aplicar estrategias metodológicas basadas en Solé para mejorar la comprensión lectora en estudiantes. De enfoque cuantitativo, tipo experimental, con diseño pre experimental, y tuvo una muestra de 22 estudiantes, utilizándose una prueba de comprensión lectora, se utilizó la prueba de Wilcoxon, con un resultado $p=0,000$, y concluyó: la aplicación de estrategias basadas en Solé mejoró significativamente la comprensión lectora en estudiantes.

Olivares (2018) en el estudio realizado con el objetivo de determinar si la inteligencia lingüística tiene relación con la comprensión lectora. Un estudio de enfoque cuantitativo, de diseño descriptivo correlacional, una muestra de 105 estudiantes, utilizándose el test de Gardner y un test para la comprensión lectora, y en la contrastación de las hipótesis el χ^2 cuadrado con un valor $p=0,000$, y concluyó: la inteligencia lingüística está asociada a la comprensión lectora y a sus niveles literal, inferencial y criterial.

Masías-Guerrero (2017) realizó una investigación con el objetivo de la utilización de estrategias de lectura en la comprensión lectora; un enfoque

cuantitativo y diseño correlacional causal, una muestra de 47 estudiantes, aplicándose un cuestionario y un test de comprensión lectora; y llegó a la conclusión: los estudiantes tiene un promedio de 31,4%, donde el 40.8% utilizó estrategias sobre el tema, idea principal y resúmenes de manera deficiente, estando por debajo del 50,0%; de la misma manera, el otro grupo o aula, cuenta con un 22,5% y 45,0%, evidenciando que ninguna de las estrategias se aplicaron de manera adecuada.

Con respecto a la variable inteligencia verbal, Gardner (2015) señaló que son las capacidades para la utilización de palabras de manera eficiente, pudiendo ser de manera escrita u oral, que incluye las habilidades para utilizar la sintaxis, la semántica, la fonética, así como la utilización pragmática del lenguaje en acciones retóricas, mnemónicas y explicaciones del meta lenguaje; facilita la comunicación, permite que la persona exprese lo que siente y opine a través del lenguaje, se expresan emociones, se convive en sociedad, como se forman las oraciones, se tiene facilidad para escuchar, ayuda a la concentración, a la realización de lectura de textos poéticos en voz alta, se presta atención a sesiones expositivas, se realiza una memorización de manera oral.

Ferrando et al. (2005) señalaron que son destrezas para el manejo de eventos complejos o generar algún efecto; que será de importancia para varias maneras del pensamiento. Es haber desarrollado las capacidades para la utilización de manera adecuada de las habilidades. Es decir, es la capacidad para un uso adecuado de las habilidades que tiene como relación lenguajes orales y escritos.

Asimismo, para Vargas (2015) es la habilidad que tiene la persona para el manejo con solvencia de la lengua hablada y escrita con la utilización de palabras para la comunicación, expresión de sus emociones, sentimientos y pensamientos, para la creación de poesías, así como música, y logra marcar diferencias con otros animales; diferenciando una de otra persona, según el nivel de incremento del lenguaje.

Así como, Nieto (2011) mencionó que existe una relación entre el lenguaje y la comunicación, resaltándose lo importante de dicha relación entre los componentes del hemisferio del cerebro, que consiste en el uso de las capacidades de lo escrito de manera eficaz, tanto en lo oral como en lo escrito, y se enmarca en cómo influye manejar la semántica y la fonética.

A su vez, Antunes (2003) señaló que es una herramienta importante para la sobrevivencia de la persona, es decir, se necesita para la realización de trabajos, traslado, recreo, e interrelación con otras personas; así, la representación del lenguaje como elemento importante, y a veces, suele ser el único para la comunicación. A pesar de ello, no todas las personas la utilizan en toda su capacidad, debido a que algunos tienen un léxico reducido, que dificulta la convención de comunicarse de manera más complicada que mensajes simples, torpes, ligado a algún comentario sencillo y declarar de manera limitada.

Entre los modelos teóricos, se tiene a Gardner (2015), quien planteó que la vida de las personas implica el desarrollo de no solo un tipo de inteligencia sino de varios, lo que le permite resolver problemas de manera fácil. Asimismo, señaló que, algunas veces, una persona logra desarrollar mejor su habilidad cognitiva que otra.

A su vez, se evidenció la propuesta de Chomsky (2012), quién considero de manera clara que el lenguaje oral es nato por lo que necesita estimularse de manera externa, debido a que las personas mayores aún tienen la práctica del lenguaje materno. La persona tiene la capacidad de la estimulación de una estructura fonológica, que, automáticamente, logra enlazar cada sonido que se produce en la palabra, es por ello que, para desarrollar hasta un grado razonable el lenguaje oral no se requiere de un máximo empeño.

Asimismo, Dunn et al., (2006), propusieron dos dimensiones para la inteligencia verbal:

La primera dimensión la denominó vocabulario receptivo, señalaron como el ingreso del lenguaje que se logra recibir de otras personas mediante la escucha o la lectura, donde el hablante logra percibir la forma de la palabra, para posteriormente intentar comprenderla (Dunn et al., 2006).

Para Arbaiza et al. (2019) el vocabulario receptivo implica que el hablante tiene la capacidad de la interpretación en diferentes circunstancias de recepción de mensajes, y que logra formar parte del léxico mental del hablante. Asimismo, San Mateo (2013), señaló que se habla de conocimiento receptivo cuando se tiene la capacidad de reconocerla al oírla o al verla escrita, cuando se reconoce como está formada y se asigna significados, asociar con otras palabras. De la misma manera Carrasco (2012) señaló como la capacidad del estudiante para el aprendizaje de nuevas palabras y su significado, que le permita relacionar con otras palabras; así como interpretarlas en situaciones diferentes y recepcionar mensajes.

Asimismo, la segunda dimensión aptitud verbal, señalaron como la capacidad para el razonamiento con referencia al código, es decir, no solamente se debe comunicar o transmitir mensajes, sino se trata de evolucionar hacia razonamientos que parecen complicados (Dunn et al., 2006). Por otra parte, Torres (2014) señaló que es la habilidad de análisis y síntesis del material escrito y el reconocimiento de las relaciones entre sus elementos, conceptos y palabras que componen las frases y párrafos. Es la capacidad para el razonamiento de contenidos verbales, y establece principios para clasificar, ordenar y relacionar significados.

De la misma manera, Porchazo (2010) , señaló que es la habilidad del pensamiento que logra utilizar la mediación verbal para organizar, comparar, analizar y sintetizar, como también el autocontrol y autocrítica, la comprensión total de lo que se escucha en un discurso, entre otros.

Con respecto a la variable comprensión lectora, Cassany (2007) señaló que es un procedimiento que consiste en la construcción de significados, mediante el reconocimiento de la idea principal del texto y la relación con los conocimientos previos; donde el lector entra en contacto con el texto, ya sea corto o extenso, y permite buscar algún significado de textos en cada categoría como, la literal, la inferencial y la criterial.

Para Neyra & Pacheco (2008), es un comportamiento adecuado de la utilización de algún recurso para poder comunicarse eficazmente con los textos y lo que se lee; en algunas ocasiones, se menciona que la persona que lee, realiza aprendizajes que van de lo más difícil a lo más fácil, y se utilizan alguna herramienta eficaz para ello.

Para Hervias (2005), comprender la lectura, es un acto analítico, que se brinda a un tema, que permite un aprendizaje a quien lo lee; así, fundamentar la relación de la comunicación de las personas a través de la lectura, está relacionado a las afirmaciones que genera el aprendizaje previo logrado.

Pinzás (2007) señaló también que es un proceso de importancia y estratégico, logra extraer alguna consecuencia positiva con la utilización de recursos de manera activa, donde se realiza cada tema con su característica. Así, también es comunicativo, ya que permite la generación de información anticipada a quién la lee, posee estrategias, maneja los conocimientos y fases de lo que se

piensa, y brinda seguridad a lo que se entiende y comprende de forma fluida, sin complejidad, y se integra en toda su vida y su mente.

Asimismo, para el Ministerio de Educación (2012), la comprensión de la lectura logra analizar de manera efectiva que implica, brindarle la importancia a quien ejecuta el proceso de la lectura y comprenderla desde el inicio, así el docente logra la utilización de estrategias que permita la optimización, y comprender la lectura. Junyent (2016) que señaló la complejidad y multidimensionalidad de la comprensión de textos, y de los factores influyentes que existen en la construcción de una representación coherente con el significado, y que puede deberse a deficiencias en el desarrollo de habilidades durante la etapa preescolar.

Entre las teorías relacionadas a la comprensión lectora, se tiene a los modelos ascendentes, donde Gough (1972) planteó que, son procesos de información que se incrementan, que se inicia percibiendo los símbolos gráficos con la utilización de los sentidos, seguidos de las decodificaciones, para luego lograr el entendimiento de los significados de lo que existe escrito en el texto; a la vez, señaló que, dicho modelo está centrado principalmente en el resultados de los procesos, donde se disminuyen los niveles de comprensión, realizándose la lectura palabra por palabra; está enfocado en la discriminación visual.

Asimismo, existen los modelos descendentes, donde (La Berge & Samuels, 1974) propusieron que el proceso de desarrollo desciende, ello sucede cuando el lector deja de leer frase por frase, llegando al nivel de los textos, y posteriormente el párrafo, la frase, la palabra, la grafía; ello indica un proceso descendente. La información descendente es importante, para la identificación de las palabras, frases, así como la estructura del texto.

Además, el modelo interactivo, donde Antonini & Pino (1991) plantearon que leer favorece la comprensión del lenguaje escrito, que está conformado por los modelos anteriormente descritos; así, el proceso de la lectura se realiza de manera paralela con cada uno de los modelos, considerando la información recogida y asimilada de cada lector y de cada característica que comprende el texto.

Cassany (2007) señaló como niveles de comprensión lectora: nivel literal, implica la identificación de la información acorde con lo expresado en el texto, y según el proceso, se inicia en localizar las informaciones textuales, tal como se encuentra en el texto. También, de toda la información recibida, se logra puntualizar características, determinando espacio y tiempo; y la relación con los hechos.

Asimismo, implica la identificación y discriminación de alguna idea principal y complementaria. El autor, señaló que, en el nivel literal, se refiere a la identificación de la información tal y como se presenta, ante ello, se reconoce que es el nivel más comprensible para el estudiante, es un nivel sencillo, que solo requiere hallar la información en lo que se lee.

Asimismo, la comprensión inferencial según Cassany (2020), está referido al proceso donde el lector debe tener la capacidad de relacionar las partes del texto en su totalidad, y tiene como finalidad la deducción del tipo de relación existente, información sobreentendida, conclusiones y temas que no están en el texto, que son sobreentendidos. Es evidente que, sino no existió una adecuada comprensión literal, no podría haber comprensión inferencial, así, el docente tendrá que lograr que sus estudiantes logren el primer nivel de la comprensión, con ello se garantiza pueda lograrse el siguiente nivel satisfactoriamente.

Además, Cassany (2007) señaló que el nivel criterial, se le llama también etapa de evaluación, debido al juicio crítico que realiza el lector, valorando cada referencia y factor o interrogante propuesta. Así en este nivel, la persona no lee como esparcimiento, sino con la finalidad de conocer la manera de pensar del autor, la intención del mismo, su argumentación, la estructuración del texto, la comprobación de la estructura necesaria del texto o la carencia de ellas, así como identificar la coherencia del texto. De la misma manera, Cassany (2020) señaló la demanda de realizar tareas más difíciles de parte del lector, debido a que se busca la aplicación del lector de estrategias que desarrollen el pensamiento crítico y conocimiento; así, resalta la importancia de reconocer la intención del autoaprendizaje y la naturaleza del texto.

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

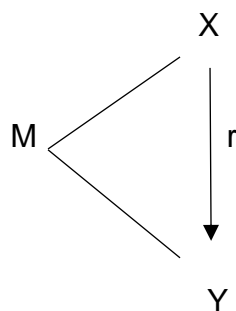
El estudio pertenece a un enfoque cuantitativo, que permitió el recojo de datos de manera numérica y se analizó estadísticamente, para contrastar las hipótesis que se relacionan con las variables (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018).

El estudio fue realizado mediante el método hipotético-deductivo, que es el proceso que se inicia en la formulación de hipótesis, y con el resultado obtenido al contrastar la hipótesis, se deducen conclusiones de las hipótesis formuladas (Bernal, 2008).

El tipo de estudio fue explicativo ex post facto, porque permitió la formulación de preguntas frecuentes relacionadas a las causas del problema en estudio, buscando identificar si existe relación causal entre las variables (Sánchez et al., 2018).

El estudio realizado, tuvo un diseño no experimental, correlacional-causal, porque no se manipularon variables, permitió el conocimiento del nivel de relación de causa-efecto, recogiendo los datos en un solo momento (Hernández et al., 2014).

Esquema del diseño correlacional-causal:



Dónde:

M: Muestra

X: Inteligencia verbal

Y: Comprensión lectora

r: Relación de causa-efecto entre las variables inteligencia verbal en la comprensión lectora.

3.2 Variables y operacionalización

Variable independiente (X): Inteligencia verbal

Definición conceptual. Es la capacidad de utilizar palabras de forma eficiente, pudiendo ser oral o escrita, donde se incluyen habilidades para la utilización de la sintaxis, la fonética, la semántica (Gardner, 2015).

Definición operacional. Realización de acciones para medir el nivel de inteligencia verbal, a través de sus dimensiones vocabulario y aptitud verbal mediante las escalas.

Variable dependiente (Y): Comprensión lectora

Definición conceptual. Es el proceso para hallar el significado, donde se aprende la idea principal del texto y se relaciona con la información ya recibida, ello indica la interacción con el texto; en la búsqueda de significados en los diferentes niveles o categorías (Cassany, 2007).

Definición operacional. Realización de acciones para medir la comprensión lectora, mediante los niveles literal, inferencial y criterial, mediante la escala nominal.

3.3 Población, muestra, muestreo y unidad de análisis

Población

Es el conjunto de elementos que tienen características y rasgos comunes, de quienes se recogerán datos para su análisis, y comprende 150 estudiantes del tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021 (Tamayo, 2012).

Tabla 1

Distribución de la población por grado y sexo

Sección	Sexo		Total
	M	F	
A	17	15	32
B	12	20	32
C	13	15	28
D	19	13	32
E	12	14	26
Total	73	77	150

Nota. Nóminas de matrícula

Muestra

La muestra es un subconjunto finito que representa a la población, y con las mismas características, y permitió la generalización de los resultados con los demás componentes de la población, teniendo márgenes de error conocidos (Palella y Martins, 2008). Es un conjunto finito o infinito que se logra extraer de una población accesible (Arias, 2006).

En la determinación de la muestra, se utilizó la fórmula siguiente:

$$n = \frac{NZ^2pq}{(N-1)e^2 + pqZ^2}$$

Donde:

n:	Muestra	
N:	Población	150
Z:	Nivel de confianza	1,96
P:	Eventos favorables	0,5
Q:	Eventos desfavorables	0,5
E:	Margen de error	0,05

$$n = \frac{(150)(1,96)^2(0,5)(0,5)}{(150-1)(0,05)^2 + (1,96)^2(0,5)(0,5)} = \frac{(150)(3,8416)(0,25)}{(149)(0,0025) + (3,8416)(0,25)}$$

$$n = \frac{144,06}{0,3725 + 0,9604} = \frac{144,06}{1,3329} = 108,48$$

$$n = 108$$

$$k = \frac{n}{N} = \frac{108}{150} = 0,72$$

$$3^{\circ}A = 0,72 \cdot 32 = 23$$

$$3^{\circ}B = 0,72 \cdot 32 = 23$$

$$3^{\circ}C = 0,72 \cdot 28 = 20$$

$$3^{\circ}D = 0,72 \cdot 32 = 23$$

$$3^{\circ}E = 0,72 \cdot 26 = 19$$

El resultado obtenido en la muestra fue distribuido entre las secciones de tercer grado de un colegio público de Villa María el Triunfo, 2021, mediante el coeficiente de estratificación proporcional.

Tabla 2

Distribución de la muestra por grado y sexo

Sección	Sexo		Total
	M	F	
A	12	11	23
B	9	14	23
C	9	11	20
D	14	9	23
E	9	10	19
Total	53	55	108

Muestreo

Es un proceso donde se logra conocer la probabilidad que tiene cada elemento integrante de la muestra (Arias, 2006). El muestreo del estudio fue probabilístico y estratificado que, de acuerdo a (Boza, Pérez y De León, 2016).

Unidad de análisis

Es la denominación de los elementos a los que se refirieron las características, y está localizada en un momento y espacio dado; define la selección de la población, (Corbetta, 2007), es y para efectos del estudio fueron los estudiantes del tercer grado de primaria.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnicas de recolección de datos

Se utilizó la técnica del test, que de acuerdo a (Ander-Egg, 2011), es una técnica de investigación, análisis y estudio que permitió que se aprecien las características psicológicas; y permitieron organizar los datos que fueron extraídos de la investigación, sin necesidad de explicar las causas o consecuencias, se limita a describir el comportamiento que se sigue en los objetivos. Asimismo, se utilizó la observación, que es una de las técnicas utilizadas en el recojo de datos de la investigación fue la observación, que según Arias (2006), es la técnica que permite

la visualización o captación mediante la vista de manera sistemática sobre cualquier hecho o fenómeno, que pueda producirse en el entorno en que se desarrolla el estudio.

Instrumento de recolección de datos

Se utilizó el test y una lista de cotejo; el test es una prueba que tiene como objetivo el examen de las cualidades, rasgos, características psicológicas y competencias en las personas (Lotito, 2015); asimismo, la lista de cotejo, es un listado de enunciados que señalan de manera específica, la tarea, acción, proceso, producto de logro aprendido o comportamiento positivo, y puede ser dicotómica o politómica (Durán, 2018).

El test de Peabody sobre inteligencia verbal, cuyo autor fueron Dunn et al. (2006), que tiene como objetivo medir el nivel de la inteligencia verbal en estudiantes de tercer grado de primaria; su aplicación fue individual y tuvo una duración aproximada de 10 minutos.

El otro instrumento fue una lista de cotejo sobre comprensión lectora, cuyo autor fue Cassany (2007) y que fue adaptado por la investigadora, para medir el nivel de comprensión lectora, cuyas escalas fueron sí y no, aplicándose individualmente con una duración aproximada de 10 minutos.

La confiabilidad de los instrumentos, se realizó a través de una pre prueba aplicada a 15 estudiantes, mediante el Alfa de Cronbach para la lista de cotejo sobre inteligencia lingüística y el KR20 para la lista de cotejo sobre comprensión lectora, y procesado en el software estadístico SPSS en su versión 25. (Hidalgo, 2006).

Tabla 3

Confiabilidad

Nº	Instrumento	Alfa de Cronbach	Nº de ítems
2	Lista de cotejo sobre comprensión lectora	0,942	20

Los resultados de la prueba piloto aplicada con el Alfa de Cronbach, dio como resultados en la lista de cotejo sobre comprensión lectora 0,942, por lo tanto, se puede afirmar que los instrumentos proceden en su aplicación.

De la misma manera, se realizó la validez mediante la opinión de cinco jueces o expertos sobre el contenido de los instrumentos, tomándose en cuenta criterios de claridad, pertinencia y coherencia (Escobar y Cuervo, 2008).

Tabla 4

Juicio de expertos

Nº	Jueces	Comprensión lectora
1	Dr. Sánchez Díaz, Sebastián	Aplicable
2	Dra. Rivera Arellano, Edith Gisela	Aplicable
3	Dra. Ledesma Cuadros, Mildred Jénica	Aplicable
4	Dra. Torres Cáceres, Fátima del Socorro	Aplicable
5	Dr. Juan Méndez Vergaray	Aplicable

En la tabla se observa que la validez de contenido, determinó la aplicabilidad de los cuestionarios por los jueces, por lo tanto, procede su aplicación.

Para realizar la validez de contenido de la lista de cotejo sobre comprensión lectora, y se realizó a través del criterio de cinco jueces con grado de doctor, que lograron evidenciar la validez del instrumento, que se comprobó mediante la V de Aiken igual a 1, lo que indicó que el instrumento es válido, y cumplió con los requisitos de validez en términos de eficacia, claridad, coherencia.

3.5 Procedimientos

Luego del recojo de datos se procedió a elaborar la base de datos, un análisis descriptivo en SPSS versión 25, presentado en tablas y figuras estadísticas en frecuencias y porcentajes; determinación de la normalidad, procesamiento de la prueba de hipótesis, o análisis inferencial en SPSS v25, en tablas estadísticas que se realizó de acuerdo a los resultados de la prueba de normalidad.

3.6 Método de análisis de datos

Luego de los procesos de aplicación de instrumentos y recojo de datos, del procesamiento de la información a través del Excel y el SPSS 25, se realizó la presentación de los resultados de la siguiente manera: análisis descriptivo. Se presentan los resultados en tablas y figuras estadísticas de barras de frecuencias y porcentajes acerca de los niveles de las variables y sus dimensiones, así como la interpretación de las misma; así también el análisis inferencial. Se realizó

primeramente la prueba de normalidad a través del Kolmogorov-Smirnov por ser una muestra mayor que 50; y de acuerdo a los resultados obtenidos, se seleccionó el estadístico como la prueba regresión lineal para la contrastación de las hipótesis; de los cuales se procedió a elaborar cada una de las conclusiones, así como las sugerencias.

3.7 Aspectos éticos

En el desarrollo del estudio, se tendrá en cuenta los siguientes aspectos éticos: Se citaron todos los autores nacionales e internacionales de acuerdo a las normas (APA, 2019).

Se realizaron coordinaciones con las autoridades de la institución educativa, para la posibilidad de la aplicación de los instrumentos, es decir, se buscó la autorización de los directivos.

Se solicitó el consentimiento y asentimiento informado a los padres de familia, sobre la participación de los estudiantes como muestra del estudio; donde se hace fundamental, aplicar principios de beneficencia, autonomía, justicia y no maleficencia (Acevedo, 2002).

Se utilizó fuentes primaria y secundarias, así como referencias electrónicas para la elaboración del marco teórico, para la optimización del proceso investigativo es la tarea fundamental que tienen los investigadores para a la optimización del proceso, y de la cautela de los derechos de las personas, y se referenció mediante el uso de las normas APA, así como del gestor de búsqueda Mendeley (Acevedo, 2002).

IV. RESULTADOS

4.1 Resultados descriptivos

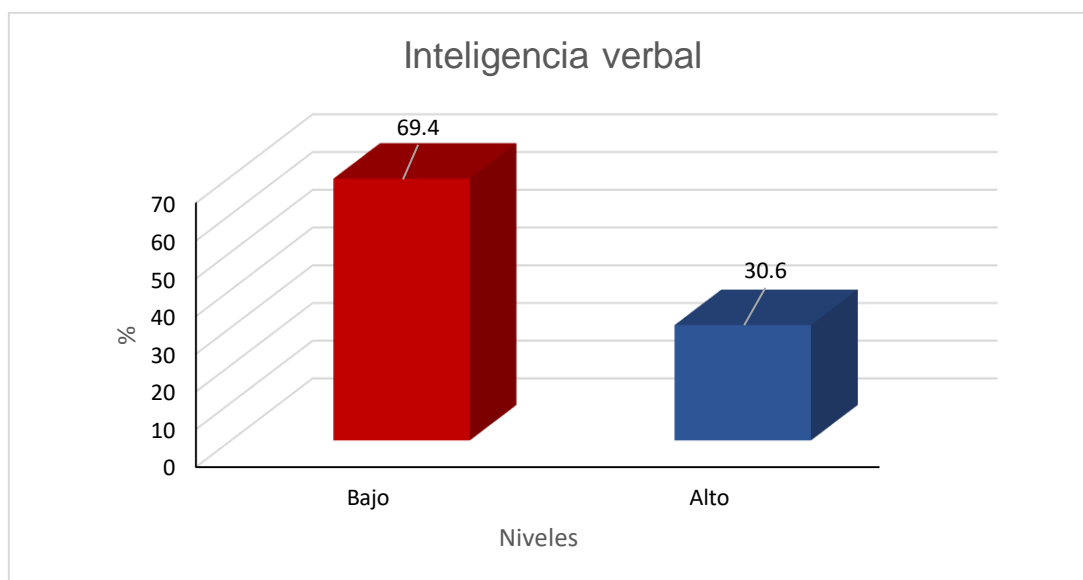
Tabla 5

Distribución de los niveles de la variable inteligencia verbal.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	75	69,4
Alto	33	30,6
Total	108	100,0

Figura 1

Niveles de la variable inteligencia verbal.



En los resultados de la figura 1, se observa que, en referencia a los niveles de la inteligencia verbal, el 69,4% de los estudiantes presentó un nivel bajo y el 30,6% un nivel alto.

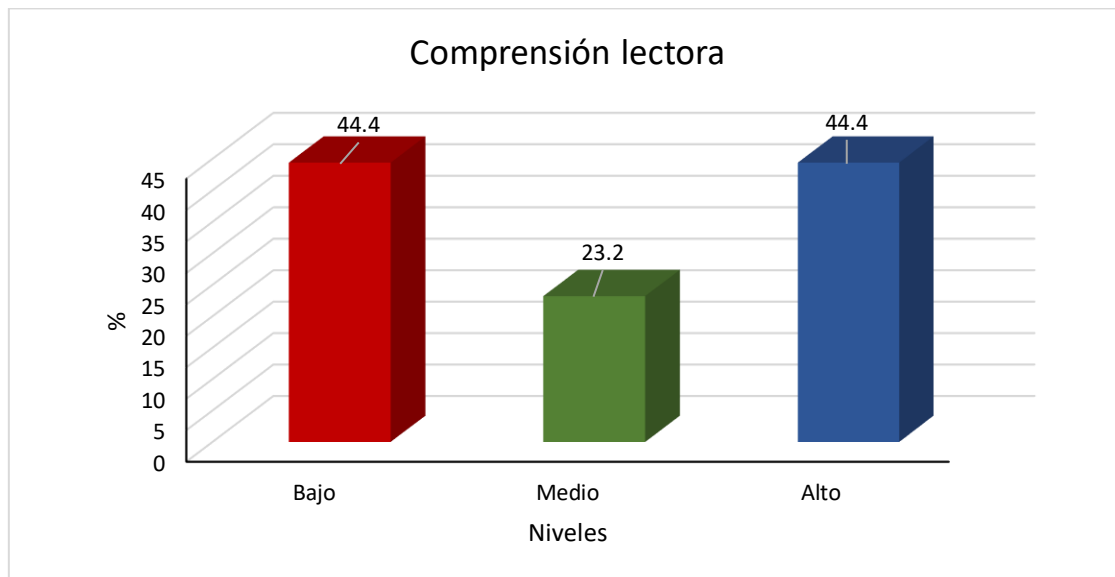
Tabla 6

Distribución de los niveles de la variable comprensión lectora.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	48	44,4
Medio	25	23,2
Alto	35	44,4
Total	108	100,0

Figura 2

Niveles de la variable comprensión lectora.



En la figura 2 se observa que, con respecto de la variable comprensión lectora, el 44,4% de los estudiantes presentó un nivel bajo, otro 44,4% un nivel alto y el 23,2% un nivel medio.

4.2 Resultados inferenciales

Hipótesis general

H_0 La inteligencia verbal no incide en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

H_1 La inteligencia verbal incide en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

Tabla 7

Resumen del modelo de la hipótesis general.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,786 ^a	,618	,615	,541

a. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El modelo que se observa en la tabla, explica que un 61,8% que luego se convierte en 61,5%, asimismo, el error típico de la estimación, resulta ser de 0,541.

Tabla 8*Anova de la hipótesis general.*

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	50,361	1	50,361	171,793	,000 ^b
	Residuo	31,074	106	,293		
	Total	81,435	107			

a. Variable dependiente: Comprensión lectora (Agrupada).

b. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El valor F que se obtuvo fue 171,793, donde la probabilidad asociada fue 0,000, siendo menor que 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y acepta la alterna: La inteligencia verbal incide en la comprensión lectora.

Hipótesis específica 1

H₀ La inteligencia verbal no incide en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

H₁ La inteligencia verbal incide en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

Tabla 9*Resumen del modelo de la hipótesis específica 1.*

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,527 ^a	,278	,271	,630

a. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El modelo observado en la tabla, explica que un 27,8% que luego de ser corregido por efecto de la muestra y las variables independientes resulta un 27,1%, asimismo, el error típico de la estimación o raíz cuadrada de la varianza no explicada, resulta ser de 0,630.

Tabla 10*Anova de la hipótesis específica 1.*

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	16,170	1	16,170	40,732	,000 ^b
	Residuo	42,080	106	,397		
	Total	58,250	107			

a. Variable dependiente: Comprensión literal (Agrupada).

b. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El valor F que se obtuvo fue 40,732 donde la probabilidad asociada fue 0,000, siendo menor que 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y acepta la alterna: La inteligencia verbal incide en la comprensión literal.

Hipótesis específica 2

H₀ La inteligencia verbal no incide en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

H₁ La inteligencia verbal incide en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

Tabla 11

Resumen del modelo de la hipótesis específica 2.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,686 ^a	,470	,465	,624

a. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El modelo observado en la tabla, señala que un 47,0% que luego de ser corregido resulta un 46,5%, asimismo, se obtuvo un error típico de la estimación de 0,624.

Tabla 12

Anova de la hipótesis específica 2

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	36,698	1	36,698	94,185	,000 ^b
	Residuo	41,302	106	,390		
	Total	78,000	107			

a. Variable dependiente: Comprensión inferencial (Agrupada).

b. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El valor F que se obtuvo fue 94,185 donde la probabilidad asociada fue 0,000, siendo menor que 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y acepta la alterna: La inteligencia verbal incide en la comprensión inferencial.

Hipótesis específica 3

H₀ La inteligencia verbal no incide en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

H₁ La inteligencia verbal incide en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021.

Tabla 13

Resumen del modelo de la hipótesis específica 3.

Modelo	R	R cuadrado	R cuadrado ajustado	Error estándar de la estimación
1	,684 ^a	,468	,463	,584

a. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El modelo observado en la tabla, señala un 46,8% que después de su corrección resultó un 46,3%, asimismo, se obtuvo un error típico de estimación de 0,584.

Tabla 14

Anova de la hipótesis específica 3.

Modelo		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
1	Regresión	31,811	1	31,811	93,176	,000 ^b
	Residuo	36,189	106	,341		
	Total	68,000	107			

a. Variable dependiente: Comprensión criterial (Agrupada).

b. Predictores: (Constante), inteligencia verbal.

El valor F obtenido fue 93,176 donde la probabilidad asociada fue 0,000, siendo menor que 0,05, por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y acepta la alterna: La inteligencia verbal incide en la comprensión criterial.

V. DISCUSIÓN

Los resultados descriptivos obtenidos referente a la inteligencia verbal fue de una prevalencia del 69,4% de estudiantes que presentan un nivel bajo, habiendo tenido dificultades en el desarrollo del vocabulario y la aptitud verbal; ello tiene semejanza con el estudio de Coneo et al. (2020) con la pretensión de estimar la inteligencia verbal y no verbal, y concluyó que existe una relación estadísticamente significativa entre factores socioculturales que tienen incidencia con la inteligencia verbal; además, el estudio de Ardila et al. (2019) determinó que los estudiantes obtuvieron un coeficiente intelectual verbal por debajo de lo normal aproximado a 100.

Ello se valida con el planteamiento de (Méndez, 2014) que señaló que toda persona tiene la capacidad de utilizar palabras y conceptos verbales de diferente manera, donde se extiende desde la semántica, fonología y sintaxis, hasta el habla poética, donde dichos procesos se verifican en el córtex temporal del hemisferio izquierdo, a excepción del uso del lenguaje que se ubica en el hemisferio derecho; y la habilidad de procesar los mensajes dependerían del lóbulo temporal del hemisferio temporal izquierdo en las personas diestras.

También, con respecto a los resultados de los niveles de comprensión lectora, se obtuvo una prevalencia del 44,4% en el nivel bajo con otro 44,4% en el nivel alto; ello habiendo tenido dificultades en la comprensión inferencial y criterial, y se relaciona con el estudio de Ferroni & Jaichenco (2020) que concluyeron en la significatividad del nivel lector, las habilidades de comprensión del lenguaje oral; asimismo, una influencia significativa de ambas variables sobre y la comprensión lectora; así como De La Peña & Ballell (2019) para mejorar la comprensión lectora en estudiantes mexicanos, lo concluyó que existe una relación significativa entre la comprensión lectora y la memoria de trabajo verbal.

Este hecho, se evidenció en las diversas pruebas LLECE, PISA y ECE, desde los años 2000, y obteniendo en la prueba PISA 2019 elaborada por la OCDE (2019) donde el 53,9% de estudiantes están por debajo del nivel promedio; y que se valida con los planteamientos teóricos de (Junyent, 2016) que señaló la complejidad y multidimensionalidad de la comprensión de textos, y de los factores influyentes que existen en la construcción de una representación coherente con el significado, y que puede deberse a deficiencias en el desarrollo de habilidades durante la etapa preescolar.

En lo referente a la hipótesis general, se obtuvo como resultado una incidencia del que un 61,8% de la inteligencia verbal en la comprensión lectora a un nivel de significancia menor al 0,05, lo que permitió rechazar la hipótesis nula; que tiene semejanza con los estudios de Galarza (2019) quién concluyó que, la inteligencia lingüística se relaciona con la comprensión lectora en estudiantes de sexto grado. a 0,792 y un $p=0,000$; y el estudio de (Olivares, 2018) que con la aplicación del test de Gardner y un test para la comprensión lectora, concluyó: la inteligencia lingüística está asociada a la comprensión lectora y a sus niveles literal, inferencial y criterial, con el valor de un chi cuadrado con un valor $p=0,000$.

Así también, estudios realizados referentes al mejoramiento de la comprensión lectora, como el estudio de Vásquez (2019) en el uso de estrategias de lectura cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora, que concluyó la diferencia significativa de la comprensión lectora antes y después de la aplicación de un programa de mejora con estrategias cognitivas y metacognitivas; también, el estudio de Vásquez & Pérez (2020) en la determinación de la efectividad de un programa de actividades lúdicas en la comprensión lectora, concluyendo que el programa de estrategias lúdicas mejoró la comprensión lectora de los estudiantes de segundo año de secundaria; y el estudio de Mendoza (2018) quién concluyó que, la aplicación de estrategias basadas en Solé mejoró significativamente la comprensión lectora en estudiantes.

Asimismo, los planteamientos de Nieto (2011), quién mencionó que existe una relación entre el lenguaje y la comunicación, resaltándose dicha relación entre los componentes del hemisferio del cerebro, que consiste en el uso de las capacidades de lo escrito de manera eficaz, tanto en lo oral como en lo escrito, y se enmarca en cómo influye manejar la semántica y la fonética; así como también, lo señalado por Gough (1972) quién planteó que, comprender textos son procesos de información que se incrementan, que se inicia percibiendo los símbolos gráficos con la utilización de los sentidos, seguidos de las decodificaciones, para luego lograr el entendimiento de los significados de lo que existe escrito en el texto; a la vez, señaló que, dicho modelo está centrado principalmente en el resultados de los procesos.

Ante ello, también están lo propuesto por (Nagy, W. & Scott, 2000), que señalaron que la enseñanza del vocabulario influye en la comprensión lectora, donde el lector reconoce de manera inmediata el significado de las palabras que

lee, y se concentra en la comprensión lectora, señalando que para comprender un texto se requiere del conocimiento del 90% a 95% de las palabras del texto; y de (Junyent, 2016), que implicó la extracción de información explícita, en el reconocimiento de las palabras, construcciones y el recuerdo; ello, logra predecir niveles diferentes de la comprensión lectora, donde el vocabulario es el mayor predictor; ello indica que, para que el estudiante logre una buena comprensión lectora, se requiere que haya desarrollado un vocabulario adecuado.

Con respecto a la hipótesis específica 1, se obtuvo una incidencia del 27,8% de incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión literal de los estudiantes de tercer grado, lo que permitió rechazar la hipótesis nula, y tiene semejanza con el estudio de Olivares (2018) quién concluyó que, la inteligencia lingüística está asociada a la comprensión lectora y a sus nivel literal con un chi cuadrado con un valor $p=0,000$; asimismo, Galarza (2019) realizó un estudio donde que la inteligencia lingüística se relaciona con la comprensión lectora en sus nivel literal, con un rho de Spearman igual a 0,792 y un $p=0,000$.

Ello es validado con lo planteado por Antunes (2003) que señaló que no todas las personas utilizan la inteligencia verbal en toda su capacidad, debido a que algunos tienen un léxico reducido, que dificulta la convención de comunicarse de manera más complicada que mensajes simples, torpes, ligado a algún comentario sencillo y declarar de manera limitada, que se relación con lo planteado por (Cassany, 2007) donde señaló que el nivel literal implica identificar la información según lo expresado en el texto, es la identificación y discriminación de ideas principales y secundarias, es el nivel más básico, que solo requiere identificar la información en lo que se lee.

Asimismo, existen planteamientos como el de (Durango, 2017), que contradicen los resultados en la aplicación de estrategias de lectura, donde se recomienda realizar diagnósticos iniciales en cada bimestre para determinar niveles de comprensión de los estudiantes, y propiciar el acercamiento e indagación desde la lectura y escritura tendientes a lograr mejores resultados en la comprensión literal; y lo que se ve reflejado como consecuencia de la pandemia, y la limitada actitud hacia la lectura del estudiante en el estudio de (Shupingahua, S. y Ríos, 2018), donde existen deficiencias en la identificación, el reconocimiento, el señalamiento y los niveles básicos de la discriminación para la resolución de una

pregunta de tipo literal, sin la habilidad de hallar respuestas cotejando la pregunta con el texto dado.

En lo referente a la hipótesis específica 2, se obtuvo una incidencia del 47,0% de incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión inferencial de los estudiantes de tercer grado, lo que permitió rechazar la hipótesis nula, y tiene semejanza con el estudio de Olivares (2018) quién concluyó que, la inteligencia lingüística se relaciona con la comprensión lectora y a su nivel inferencial con un chi cuadrado con un valor $p=0,000$; asimismo, en el estudio de Galarza (2019) donde la inteligencia lingüística tiene relación con la comprensión inferencial, con un rho de Spearman igual a 0,653 y un $p=0,000$.

Estos resultados se validan con lo planteado por (Gardner, 2015), quien señaló que la inteligencia verbal permite a los estudiantes comunicarse por medio del lenguaje, y se relaciona con la capacidad y habilidad de manejar el lenguaje materno, ya sea de manera oral o escrita para comunicarse y expresar su propio pensamiento; asimismo (Cassany, 2007), señaló, que es la capacidad de relacionar las partes del texto en su totalidad, tiene como finalidad la deducción del tipo de relación existente, información sobreentendida, conclusiones y temas que no están en el texto, que son sobreentendidos.

Finalmente con respecto a la hipótesis específica 3, se obtuvo una incidencia del 46,8% de la inteligencia verbal en la comprensión criterial de los estudiantes de tercer grado, lo que permitió rechazar la hipótesis nula, y tiene semejanza con el estudio de Olivares (2018) quién concluyó que, la inteligencia lingüística se relaciona con la comprensión criterial con un chi cuadrado con un valor $p=0,000$; asimismo, en el estudio de Galarza (2019) donde la inteligencia lingüística tiene relación directa con la comprensión criterial, con un rho de Spearman igual a 0,628 y un $p=0,000$.

Estos resultados se validaron con lo propuesto por, Nieto (2011) mencionó que existe una relación entre el lenguaje y la comunicación, resaltándose lo importante de dicha relación entre los componentes del hemisferio del cerebro, que consiste en el uso de las capacidades de lo escrito de manera eficaz, tanto en lo oral como en lo escrito, y se enmarca en cómo influye manejar la semántica y la fonética; y lo planteado por (Cassany, 2020) quién señaló que el nivel criterial demanda la realización de tareas más difíciles de parte del lector, debido a que se busca la aplicación del lector de estrategias que desarrollen el pensamiento crítico

y conocimiento; así, resalta la importancia de reconocer la intención del autoaprendizaje y la naturaleza del texto.

VI. CONCLUSIONES

Primera: Se determinó que la inteligencia verbal sí incide en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021; habiéndose obtenido el 61,8% de incidencia entre las variables a un nivel de significancia 0,000.

Segunda: Se determinó que la inteligencia verbal sí incide en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021; donde se obtuvo un 27,8% entre las variables a un nivel de significancia 0,000.

Tercera: Se determinó que, la inteligencia verbal incide en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021; habiéndose obtenido el 47,0% de incidencia entre las variables a un nivel de significancia 0,000.

Cuarta: Se determinó que la inteligencia verbal incide en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María del Triunfo, 2021, habiéndose obtenido el 46,8% de incidencia entre las variables a un nivel de significancia 0,000.

VII. RECOMENDACIONES

- Primera: Se recomienda a los directivos y docentes de la institución educativa de Villa María del Triunfo, se implementen programas sobre inteligencia verbal poniendo en énfasis en la adquisición un mejor bagaje de palabras y aptitud verbal, en los estudiantes del nivel primario, ya que quedó evidenciado su gran influencia en los diferentes niveles de la comprensión.
- Segunda: Se sugiere a los docentes de la institución educativa, la promoción del desarrollo del vocabulario y aptitud verbal, como la utilización de palabras de manera eficiente, escrita u oral, que incluye habilidades para utilizar la sintaxis, la semántica, la fonética, y poder potenciar una mejor comprensión literal, como la identificación de personajes e ideas principales.
- Tercera: Se recomienda a los docentes, desarrollar actividades que facilite la comunicación, permita que los estudiantes expresen lo que siente y opine a través del lenguaje, expresen sus emociones, con facilidad para escuchar, ayuda a la concentración; ello permitirá se genere un aprendizaje anticipado de quien lee, formule antelaciones relacionado al texto.
- Cuarta: Se sugiere a los docentes y padres de familia, al fomento de actividades para el incremento de palabras de la lengua hablada y escrita con la utilización de palabras nuevas para la comunicación, para desarrollar destrezas y habilidades en los estudiantes para el fortalecimiento de la comprensión criterial.

VIII. PROPUESTAS

8.1 Datos informativos:

Título: Guía didáctica de aptitud verbal para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria.

Nombre del ámbito de atención: I.E. pública de Villa María del triunfo.

Región: Lima.

Provincia: Lima.

Localidad: Villa María del Triunfo.

8.2 Financiamiento

Monto: S/ 750.00

8.3 Beneficiarios

Directos:

- Docentes del nivel primaria.
- Estudiantes de primaria.

Indirectos:

- Institución educativa.
- Padres de familia.

8.4 Justificación:

La propuesta se realizará debido a las necesidades de la institución educativa, que se plasma en la revisión de su matriz FODA; y se propone la implementación de una guía didáctica, con actividades que permita en los estudiantes mejoren su lenguaje oral y escrito, mejorando su comprensión lectora; asimismo, dicha guía está orientada a los docentes del nivel primario, como parte de su desempeño laboral docente.

De la misma manera, se pretende el fomento de la creatividad y el pensamiento crítico para el mejoramiento de la comprensión lectora, y conectar un lenguaje oral y escrito, desarrollando habilidades y destrezas para la vida; y logra estudiantes críticos, expresivos, creativos, con capacidad de solución de problemas críticos, expresivos.

La comprensión lectora, requiere de una motivación intrínseca y extrínseca, en la interacción otras personas, donde son los padres los primeros motivadores, ya que son los padres con quien mayormente interactúan los niños en sus hogares.

La aptitud verbal, logra favorecer el desarrollo de la comprensión lectora, porque el estudiante lee y habla constantemente, ello permite una mejor relación cognitiva y comprender lo que se lee.

8.5 Diagnóstico:

En el desarrollo del estudio, se detectó la existencia de dificultades de los estudiantes en referencia a la comprensión lectora, donde se observó que los estudiantes presentar dificultades al intentarse comunicar con otros estudiantes, leen con dificultad y en la expresión de sus pensamientos e ideas, emiten respuestas incoherentes en relación a la lectura realizada, a la identificación del personaje, hecho o situación, comentarios que realiza acerca de la lectura.

Por ello, se pretende la solución al problema descrito, a través de la elaboración, implementación y ejecución de la guía didáctica sobre aptitud verbal, donde se incluyen elementos lúdicos, que permite el mejoramiento de la comprensión lectora.

8.6 El problema:

La propuesta de una guía didáctica, está orientada al mejoramiento de la expresión y comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria, e identificar problemas de comunicación, debido a las deficiencias en la pronunciación, así como la discriminación auditiva baja, confundiendo palabras, con un vocabulario muy limitado, atinando solo a relacionar su uso, más no a su significado, solo construyen oraciones simples con tres o cuatro palabras; así como también con deficiencias en la atención cuando se les narra algún cuento o fábula, asimismo, una mínima concentración, brindando respuestas erróneas cuando se les hacer interrogantes de lo que se leyó.

Ante ello, el problema se podría agudizar si no se toman medidas correctivas, por ello se propone la implementación de la guía didáctica sobre aptitud verbal, para generar cambios en los estudiantes y se mejore la comprensión lectora.

8.7 Objetivos

Objetivo General	Objetivos Específicos
Diseñar una guía didáctica de aptitud verbal para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado.	1 Mejorar la comprensión literal.
	2 Mejorar la comprensión inferencial.
	3 Mejorar la comprensión crítica.

8.8 Resultados esperados

Objetivo

específico asociado

Descripción resultado esperado

1. Socializar con los docentes y directivo de la I.E. la guía didáctica de aptitud verbal para mejorar la comprensión lectora.	1.1 Los directivos promueven el uso de la guía entre los docentes y mejoren la práctica educativa y el aprendizaje.
	1.2 Los docentes aceptan los cambios que se proponen, con una disposición al diálogo para su implementación.
2. Capacitar a los docentes sobre el manejo de la guía didáctica.	2.1 Docentes capacitados sobre el manejo correcto de la guía pedagógica de aptitud verbal para el mejoramiento de la comprensión lectora en los estudiantes.
	2.2 Docentes empoderados de la guía de aptitud verbal.
3. Aplicar la guía de para mejorar la comprensión lectora.	3.1 Docentes que aplican la aptitud verbal para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del III ciclo del I.E.
	3.2 Estudiantes que hacen uso de la aptitud verbal para mejorar la comprensión lectora.

8.9 Planteamiento metodológico

Se plantearon acciones a realizar en la propuesta, entre ellas, se tiene:

- Diseño de una guía didáctica de aptitud verbal para mejorar la comprensión lectora.

- Elaboración de un cronograma para capacitar a los docentes y se utilice de manera adecuada la aptitud verbal.
- Implementación de la guía didáctica sobre aptitud verbal, con capacitaciones para los docentes de la institución educativa.
- Aplicación de la propuesta con los estudiantes del tercer grado de primaria.

REFERENCIAS

- Acevedo, I. (2002). Aspectos éticos en la investigación científica. *Ciencia y Enfermería*, 8(1), 15–18. <https://doi.org/10.4067/s0717-95532002000100003>
- Ander-Egg, E. (2011). *Aprende a investigar. Nociones básicas para la investigación social* (Brujas (ed.)).
- Antonini, M., & Pino, J. (1991). *Modelos del proceso de la lectura: Descripción, evaluación e implicaciones pedagógicas* (Pirámide (ed.)).
- Antunes, C. (2003). ¿Cómo desarrollar contenidos aplicados a las inteligencias múltiples? (Issue San Benito). <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/28/Como-desarrollar.pdf>
- APA. (2019). Guía Normas APA. *Apa*, 12, 1–57. <https://normas-apa.org/wp-content/uploads/Guia-Normas-APA-7ma-edicion.pdf>
- Arbaiza, C., Orejuela, B., & Sánchez, A. (2019). Eficacia Del Programa Para La Potenciación Del Vocabulario Y La Comprensión (Pvc) En El Desarrollo Del Vocabulario Receptivo Y El Nivel De Comprensión Lectora En Estudiantes De Primer Año De Educación Secundaria. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689–1699. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/1680/ARB_AIZA_OREJUELA_SANCHEZ_EFICACIA_SECUNDARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ardila, A., Lopez-Recio, A., Sakowitz, A., Sanchez, E., & Sarmiento, S. (2019). Verbal intelligence in bilinguals when measured in L1 and L2. *Applied Neuropsychology:Adult*, 26(5), 497–502. <https://doi.org/10.1080/23279095.2018.1448819>
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica*. Episteme.
- Bernal, C. (2008). *Metodología de la investigación* (Pearson (ed.)).
- Boza, J., Pérez, J., & León, J. (2016). *Introducción a la técnica de muestreo*. Madrid: Pirámide.
- Carrasco, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(17), 129–142.
- Carrasco, S. (2012). *Metodología de investigación científica. Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: San Marcos.
- Cassany, D. (2007). *Enseñar lengua*. Madrid: Graó.

- Cassany, D. (2020). *Enseñar lengua*. Madrid: Graó.
- Cerrón, J. (2016). Bases epistemológica de la comproducción lectora virtual
Epistemological Bases of Virtual Introducción. *Horizonte de La Ciencia*, 6(11), 205–210.
- Chomsky, N. (2012). *Sobre la naturaleza y el lenguaje*. México: Akal.
- Coneo, E., Alvarez, M., & Amed, E. (2020). Inteligencia verbal - no verbal y factores asociados , en niños escolarizados de 4 y 5 años de edad. *Revista Espacios*, 41(16). <https://www.revistaespacios.com/a20v41n16/a20v41n16p03.pdf>
- Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. México: Mc Graw-Hill.
- De La Peña, C. & Ballell, D. (2019). Comprensión lectora: contribución de la memoria de trabajo verbal en Educación Primaria diferenciada Reading comprehension: contribution to verbal working memory in single-sex Primary Education. *Ocnos. Revista de Estudios Sobre Lectura*, 18(1), 31–40. <https://doi.org/10.18239/ocnos>
- Dunn, R., Dunn, K., & Arribas, D. (2006). *PEABODY. Test de Vocabulario en Imágenes*. Madrid: TEA Ediciones.
- Dunn, R., Dunn, K., & Price, G. (1979). *Identifying Individual Learning Styles. National Association of Secondary School Principals (US)*. Reston, Virginia: School, Natl Assn of Secondary.
- Durán, M. (2018). Uso de listas de cotejo como instrumento de observación, una guía para el profesor. In *Universidad Tecnológica Metropolitana* (México: Un). https://vrac.utem.cl/wp-content/uploads/2018/10/manua.Lista_Cotejo-1.pdf
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 51, 156-174.
- Escobar, J. y Cuervo, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. *Avances En Medición*, 6(1), 7–36.
- Ferrando, M., Prieto, M. D., Ferrándiz, C., & Sánchez, C. (2005). Inteligencia y creatividad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(7), 21–50. <http://0-dialnet.unirioja.es/categ.uoc.edu/servlet/articulo?codigo=1456308&orden=63089&info=link%5Cnhttp://0-dialnet.unirioja.es/categ.uoc.edu/servlet/extart?codigo=1456308>

- Ferroni, M., & Jaichenco, V. (2020). Comprensión lectora en contextos de pobreza: un análisis desde la Visión Simple de la Lectura. *Lenguaje*, 48(2), 225–240. <https://doi.org/10.25100/lenguaje.v48i2.8610>
- Galarza, E. (2019). *Inteligencia lingüística y comprensión lectora en estudiantes de primaria de una Institución Educativa de Puente Piedra, 2018*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- García-Fernández, J. (2019). The romance linguistic system in the development of communicative competence. *La Colmena*, 103, 9–28. <https://doi.org/10.36677/lacolmena.v0i103.12032>
- Gardner, H. (2015). *Inteligencias múltiples. La teoría de la práctica*. Madrid: Planetalib.
- Gough, P. (1972). *One second of reading*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas Cuantitativa Cualitativa y Mixta. In *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación científica*. México: Mc Graw-Hill.
- Hervias, L. (2005). *¿Qué se entiende por comprensión lectora?* Trujillo: Universidad César Vallejo.
- Hidalgo, L. (2006). Confiabilidad y Validez en el contexto de la investigación y evaluación cualitativas. *Paradigma*, 27, 07–36.
- Hoyos, A. & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, 0(51), 23–45.
- Junyent, A. (2016). La comprensión lectora en los niños peruanos. *Economía y Sociedad*, 32–38. <https://bit.ly/2SXmCTn>
- La Berge, D., & Samuels, S. (1974). Toward a Theory of Automatic Information Processing in Reading. *Cognitive Psychology*, 6, 293–323. [https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/0010-0285\(74\)90015-2](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/0010-0285(74)90015-2)
- Lotito, F. (2015). Test psicológicos y entrevistas: usos y aplicaciones claves en el proceso de selección e integración de personas a las empresas. *Revista Academia & Negocios*, 1(2), 79–90.

- Manterola, C., & Tamara Otzen, H. (2013). Por qué investigar y cómo conducir una investigación. *International Journal of Morphology*, 31(4), 1498–1504. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022013000400056>
- Masías-Guerrero, P. (2017). *Estrategias de lectura para la comprensión lectora en textos de cuarto grado de primaria*. Universidad de Piura, Perú.
- Méndez, D. (2014). Influencia De La Inteligencia Y La Metodología De Enseñanza En La Resolución De Problemas De Física. *Perfiles Educativos*, 36(146), 30–44. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70126-6](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70126-6)
- Mendoza, G. (2018). *Modelo de estrategias didácticas basado en Solé para mejorar la comprensión lectora de estudiantes del primer y segundo ciclo de una Universidad de la Región Lambayeque*. 2018. Universidad Pedro Ruiz Gallo, Lambayeque, Perú.
- Ministerio de Educación. (2012). *Diseño curricular básico nacional de educación básica*. Lima: Minedu.
- Nagy, W. & Scott, J. (2000). *Vocabulary processes*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Neyra, L., & Pacheco, M. (2008). *Comprensión lectora*. Lima, Perú: San Marcos.
- Nieto, L. (2011). El papel del lenguaje en las estrategias discursivas para fomentar la enseñanza-aprendizaje. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 18, 135–152.
- OCDE. (2019). *Estudios PISA 2019*. Lima: OCDE.
- Olivares, B. (2018). *Inteligencia lingüística asociada a la comprensión lectora en los estudiantes de la Institución Educativa “Republica de Colombia” - Tahuantinsuyo Ugel 02, 2016*. Universidad César Vallejo, Lima, Perú.
- Parella, S. y Martins, F. (2008). *Metodología de la investigación cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL.
- Pinzás, J. (2007). *Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora*. Lima: PUC.
- Porchazo, P. (2010). *Razonamiento verbal y razonamiento analógico*. Colombia: Educare.
- Ríos, M. (2019). *Expresión oral y comprensión de textos en los niños y niñas del aula de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 168 – Tarapoto, periodo 2017* [Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Chosica, Perú.]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/4097>.

- San Mateo, A. (2013). El conocimiento productivo y receptivo del vocabulario en L2: análisis de la efectividad de tareas de reconocimiento y de producción. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a La Enseñanza de Lenguas*, 14, 15–29. <https://doi.org/10.26378/rnlael714201>
- Sánchez, H., Reyes, L., & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.
- Shupingahua, S. y Ríos, K. (2018).). *Niveles de comprensión lectora de los alumnos del 3° grado de primaria de la I.E. N°0327 “Las Palmeras” de San José de Sisa, 2016*. Universidad Nacional de San Martín.
- Solovieva, Y. & Quintanar, L. (2014). *Enseñanza de la lectura: método práctico para la formación lectora*. México: Trillas.
- Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa.
- Torres, M. (2014). *Influencia del razonamiento verbal en la lectura comprensiva en los estudiantes de la Escuela de Educación Básica “Italia Baquerizo” del Canton Babahoyo Provincia de Los Rios*. Universidad Técnica de Babahoyo, Ecuador.
- Torres, Y., Madrigal, M., Delgado, H., Shauri, J., Galarza, A., & Gallegos, G. (2018). El desarrollo de las competencias comunicativas en educación parvularia a través del juego. *Didáctica y Educación.*, 9, 1–10.
- Valdebenito, V. (2012). *Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutoría entre iguales, como metodología para la inclusión*. Universitat Autònoma de Barcelona, España. <http://repositorio.conicyt.cl/handle/10533/184334#>
- Vargas, C. (2015). Revisión histórica del concepto de inteligencia. *Fundación Ubinversitaria Los Libertadores*, 33. <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/236/CarolinaAlejandraVargasCastro.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Vásquez, G., & Pérez, M. (2020). -Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de La REDIECH*, 11(0), 1–15.
- Vásquez, M. (2019). Programa de Mejora de la Comprensión y Estrategias Lectoras en alumnos de Quinto de Primaria Program of Improvement of the Comprehension and Reading Strategies in. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 37.

ANEXOS

Anexo A: Operacionalización de variables

Operacionalización de la inteligencia verbal

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y percentiles
Vocabulario	Señala la imagen que indica la acción escuchada.	61, 64, 71, 73, 76, 79, 82, 84, 87, 89, 91, 96, 102, 105, 111, 127, 136, 141, 145, 147, 152, 157, 159, 161, 165, 167, 177, 179, 186, 190,	1 punto por cada respuesta acertada que se traduce a percentiles	Bajo: 0 - 49 Alto: 50 a más
Aptitud verbal	Señala la imagen que indica el adjetivo escuchado.	65, 74, 77, 93, 108, 112, 113, 114, 119, 120, 132, 133, 135, 142, 143, 144, 164, 168, 169, 172, 173, 176, 178, 183, 184, 185, 188,		
	Señala la imagen que indica el sustantivo escuchado.	62, 63, 66, 67, 68, 68, 69, 70, 72, 75, 78, 80, 81, 83, 85, 86, 88, 90, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 103, 104, 106, 107, 109, 110, 115, 116, 117, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 134, 137, 138, 139, 140, 170, 146, 148, 149, 150, 151, 153, 154, 155, 156, 158, 160, 162, 163, 166, 170, 171, 174, 175, 180, 181, 182, 187, 189, 191, 192		

Operacionalización de la variable comprensión lectora

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala y valores	Niveles y rangos
Literal	Identificación de palabras	1,2,3 4,5,6	Ordinal	Bajo [20 - 33]
	Identificación de oraciones			
	Precisión del tiempo y espacio			
Inferencial	Deducción de ideas	7,8,9 10,11,12 13	No (1)	Medio [34 - 46]
	Predicción de sucesos			
	Formulación de hipótesis		A veces (2)	Alto [47 - 60]
	Deducción de hipótesis			
Criterial	Diferencia hechos	14,15,16 17,18,19 20	Sí (3)	
	Opina sobre el texto			
	Propone cambios en el texto			
	Emite juicios de valor			

Anexo B: Matriz de consistencia

Título: Inteligencia verbal en la comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de un colegio público

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables	Metodología
Problema general ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021?	Objetivo general Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión lectora en niños de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021	Hipótesis general La inteligencia verbal incide en la comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021	Variable independiente (X): Inteligencia verbal Dimensiones: Vocabulario Aptitud verbal Variable dependiente (Y): Comprensión lectora Dimensiones: Comprensión literal Comprensión inferencial Comprensión criterial	Tipo Básico Nivel Explicativo Diseño Correlacional causal Población 150 estudiantes se tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021 Muestra Probabilística, 108 estudiantes se tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021 Técnica Test, observación Instrumento Test de Peabody Lista de cotejo comprensión lectora
Problemas específicos ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021? ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021? ¿Cuál es la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021?	Objetivos específicos Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021 Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021 Determinar la incidencia de la inteligencia verbal en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021.	Hipótesis específicas La inteligencia verbal incide en la comprensión literal en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021 La inteligencia verbal incide en la comprensión inferencial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021 La inteligencia verbal incide en la comprensión criterial en estudiantes de tercer grado de primaria de un colegio público, Villa María el Triunfo, 2021.		

Anexo C: Instrumentos

TEST PEABODY PPVT III

1 2 Años y medio - 3 años				4 6-7 años				7 10-11 años						
1	Escoba	2	<input type="text"/>	E	37	Tronco	2	<input type="text"/>	E	73	Palmera	1	<input type="text"/>	E
2	Avión	1	<input type="text"/>	E	38	Enorme	3	<input type="text"/>	E	74	Depredador	3	<input type="text"/>	E
3	Beber	3	<input type="text"/>	E	39	Paracaidas	3	<input type="text"/>	E	75	Embudo	2	<input type="text"/>	E
4	Pala	4	<input type="text"/>	E	40	Entregar	1	<input type="text"/>	E	76	Repostar	2	<input type="text"/>	E
5	Columpiarse	4	<input type="text"/>	E	41	Globo	2	<input type="text"/>	E	77	Ajustable	2	<input type="text"/>	E
6	Lámpara	4	<input type="text"/>	E	42	Calculadora	2	<input type="text"/>	E	78	Roedor	3	<input type="text"/>	E
7	Dinero	3	<input type="text"/>	E	43	Gotear	4	<input type="text"/>	E	79	Colisionar	1	<input type="text"/>	E
8	Helicóptero	2	<input type="text"/>	E	44	Colmena	1	<input type="text"/>	E	80	Termo	1	<input type="text"/>	E
9	Valla	3	<input type="text"/>	E	45	Lijar	2	<input type="text"/>	E	81	Ártico	2	<input type="text"/>	E
10	Llave	4	<input type="text"/>	E	46	Estatua	4	<input type="text"/>	E	82	Calcular	1	<input type="text"/>	E
11	Tambor	3	<input type="text"/>	E	47	Aterrorizada	1	<input type="text"/>	E	83	Trilizos	4	<input type="text"/>	E
12	Subir	1	<input type="text"/>	E	48	Rectángulo	1	<input type="text"/>	E	84	Contaminar	3	<input type="text"/>	E
Total errores <input type="text"/>				Total errores <input type="text"/>				Total errores <input type="text"/>						
2 4 años				5				8						
13	Vaca	1	<input type="text"/>	E	49	Marco	1	<input type="text"/>	E	85	Ramo	4	<input type="text"/>	E
14	Nadar	1	<input type="text"/>	E	50	Equipaje	2	<input type="text"/>	E	86	Oleaje	2	<input type="text"/>	E
15	Vacío	1	<input type="text"/>	E	51	Escritura	1	<input type="text"/>	E	87	Salir	4	<input type="text"/>	E
16	Excavar	2	<input type="text"/>	E	52	Animar	1	<input type="text"/>	E	88	Vaina	3	<input type="text"/>	E
17	Granjero	3	<input type="text"/>	E	53	Vehículo	4	<input type="text"/>	E	89	Clasificar	1	<input type="text"/>	E
18	Accidente	2	<input type="text"/>	E	54	Abrilantar	1	<input type="text"/>	E	90	Parra	1	<input type="text"/>	E
19	Nido	3	<input type="text"/>	E	55	Apio	1	<input type="text"/>	E	91	Disecionar	2	<input type="text"/>	E
20	Lanzar	4	<input type="text"/>	E	56	Óvalo	1	<input type="text"/>	E	92	Planeador	3	<input type="text"/>	E
21	Sobre	2	<input type="text"/>	E	57	Hortaliza	3	<input type="text"/>	E	93	Suculento	1	<input type="text"/>	E
22	Castillo	2	<input type="text"/>	E	58	Peludo	4	<input type="text"/>	E	94	Pelicano	1	<input type="text"/>	E
23	Medir	4	<input type="text"/>	E	59	Premiar	3	<input type="text"/>	E	95	Yate	4	<input type="text"/>	E
24	Canguro	2	<input type="text"/>	E	60	Cerecro	2	<input type="text"/>	E	96	Acoger	3	<input type="text"/>	E
Total errores <input type="text"/>				Total errores <input type="text"/>				Total errores <input type="text"/>						
3 5 años				6 8-9 años				9 12-16 años						
25	Fruta	1	<input type="text"/>	E	61	Molestar	1	<input type="text"/>	E	97	Arquero	2	<input type="text"/>	E
26	Cadena	2	<input type="text"/>	E	62	Lima	2	<input type="text"/>	E	98	Mamífero	2	<input type="text"/>	E
27	Cactus	3	<input type="text"/>	E	63	Isla	2	<input type="text"/>	E	99	Compositor	2	<input type="text"/>	E
28	Puercoespín	1	<input type="text"/>	E	64	Seleccionar	1	<input type="text"/>	E	100	Oasis	1	<input type="text"/>	E
29	Bostezar	2	<input type="text"/>	E	65	Par	3	<input type="text"/>	E	101	Cítrico	2	<input type="text"/>	E
30	Cabra	4	<input type="text"/>	E	66	Ángulo	1	<input type="text"/>	E	102	Lubricar	1	<input type="text"/>	E
31	Decorado	4	<input type="text"/>	E	67	Reptil	2	<input type="text"/>	E	103	Velocímetro	3	<input type="text"/>	E
32	Zorro	3	<input type="text"/>	E	68	Mandíbula	4	<input type="text"/>	E	104	Brebaje	1	<input type="text"/>	E
33	Garra	1	<input type="text"/>	E	69	Acantilado	1	<input type="text"/>	E	105	Izar	1	<input type="text"/>	E
34	Discutir	1	<input type="text"/>	E	70	Terror	3	<input type="text"/>	E	106	Reprimenda	3	<input type="text"/>	E
35	Astronauta	3	<input type="text"/>	E	71	Dirigir	2	<input type="text"/>	E	107	Porcelana	2	<input type="text"/>	E
36	Serrar	4	<input type="text"/>	E	72	Morse	3	<input type="text"/>	E	108	Cuantioso	2	<input type="text"/>	E
Total errores <input type="text"/>				Total errores <input type="text"/>				Total errores <input type="text"/>						

Lista de cotejo de comprensión lectora

Este instrumento permite registrar los resultados sobre comprensión lectora. Debe cotejar las respuestas del estudiante con cada uno de los criterios que se detallan en esta lista de cotejo y de este modo conocer el nivel de comprensión lectora del estudiante.

La valoración de la escala es:

Siempre: 3

A veces: 2

Nunca: 1

N°	ITEMS	Escala		
		Siempre	A veces	Nunca
Comprensión literal				
1	Identifica palabras nuevas en el texto			
2	Identifica palabras conocidas en el texto			
3	Logra identificar oraciones nuevas en el texto			
4	Identifica oraciones importantes en el texto			
5	Precisa el tiempo en que ocurren los hechos.			
6	Precisa el lugar donde ocurren los hechos.			
Comprensión inferencial		Siempre	A veces	Nunca
7	Infiere ideas sobre el tema leído.			
8	Deduce la acción de algún personaje.			
9	Predice hechos.			
10	Anticipa el final de un texto.			
11	Formula respuestas antes de que ocurran los hechos.			
12	Deduce desenlaces.			
13	Deduce el nombre de un texto			
Comprensión criterial		Siempre	A veces	Nunca
14	Diferencia la conducta de los personajes.			
15	Diferencia el rol de cada personaje principal.			
16	Da su punto de vista sobre el texto.			
17	Opina sobre la conducta de los personajes.			
18	Propone un nuevo final en el texto.			
19	Propone desenlaces en el texto			
20	Valora la actitud de algún personaje			

Anexo D: Validez de contenido

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Identifica palabras nuevas en el texto	x		x		x		
2	Identifica palabras conocidas en el texto	x		x		x		
3	Logra identificar oraciones nuevas en el texto	x		x		x		
4	Identifica oraciones importantes en el texto	x		x		x		
5	Precisa el tiempo en que ocurren los hechos.	x		x		x		
6	Precisa el lugar donde ocurren los hechos.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Infiere ideas sobre el tema leído.	x		x		x		
8	Deduca la acción de algún personaje.	x		x		x		
9	Predice hechos.	x		x		x		
10	Anticipa el final de un texto.	x		x		x		
11	Formula respuestas antes de que ocurran los hechos.	x		x		x		
12	Deduca desenlaces.	x		x		x		
13	Deduca el nombre de un texto	x	x	x	x	x		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Diferencia la conducta de los personajes.	x		x		x		
15	Diferencia el rol de cada personaje principal.	x		x		x		
16	Da su punto de vista sobre el texto.	x		x		x		
17	Opina sobre la conducta de los personajes.	x		x		x		
18	Propone un nuevo final en el texto.	x		x		x		
19	Propone desenlaces en el texto	x		x		x		
20	Valora la actitud de algún personaje	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. DRA. FATIMA DEL SOCORRO TORRES CÁCERES DNI: 10670820 Lima, 18 de abril del 2021

Especialidad del validador: DRA. EN EDUCACIÓN

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



DRA. FATIMA DEL SOCORRO TORRES CÁCERES

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Identifica palabras nuevas en el texto	x		x		x		
2	Identifica palabras conocidas en el texto	x		x		x		
3	Logra identificar oraciones nuevas en el texto	x		x		x		
4	Identifica oraciones importantes en el texto	x		x		x		
5	Precisa el tiempo en que ocurren los hechos.	x		x		x		
6	Precisa el lugar donde ocurren los hechos.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Infiere ideas sobre el tema leído.	x		x		x		
8	Deduce la acción de algún personaje.	x		x		x		
9	Predice hechos.	x		x		x		
10	Anticipa el final de un texto.	x		x		x		
11	Formula respuestas antes de que ocurran los hechos.	x		x		x		
12	Deduce desenlaces.	x		x		x		
13	Deduce el nombre de un texto	x	x	x	x	x		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Diferencia la conducta de los personajes.	x		x		x		
15	Diferencia el rol de cada personaje principal.	x		x		x		
16	Da su punto de vista sobre el texto.	x		x		x		
17	Opina sobre la conducta de los personajes.	x		x		x		
18	Propone un nuevo final en el texto.	x		x		x		
19	Propone desenlaces en el texto	x		x		x		
20	Valora la actitud de algún personaje	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. DRA. MILDRED JÉNICA LEDESMA CUADROS DNI: 09936465 Lima, 18 de abril del 2021

Especialidad del validador: DRA. EN ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



DRA. MILDRED JÉNICA LEDESMA CUADROS

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Identifica palabras nuevas en el texto	x		x		x		
2	Identifica palabras conocidas en el texto	x		x		x		
3	Logra identificar oraciones nuevas en el texto	x		x		x		
4	Identifica oraciones importantes en el texto	x		x		x		
5	Precisa el tiempo en que ocurren los hechos.	x		x		x		
6	Precisa el lugar donde ocurren los hechos.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Infiere ideas sobre el tema leído.	x		x		x		
8	Deduce la acción de algún personaje.	x		x		x		
9	Predice hechos.	x		x		x		
10	Anticipa el final de un texto.	x		x		x		
11	Formula respuestas antes de que ocurran los hechos.	x		x		x		
12	Deduce desenlaces.	x		x		x		
13	Deduce el nombre de un texto	x	x	x	x	x		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Diferencia la conducta de los personajes.	x		x		x		
15	Diferencia el rol de cada personaje principal.	x		x		x		
16	Da su punto de vista sobre el texto.	x		x		x		
17	Opina sobre la conducta de los personajes.	x		x		x		
18	Propone un nuevo final en el texto.	x		x		x		
19	Propone desenlaces en el texto	x		x		x		
20	Valora la actitud de algún personaje	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr.: SEBASTIAN SANCHEZ DIAZ DNI: 098348071 Lima, 18 de abril del 2021

Especialidad del validador: Metodólogo

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Dr. SEBASTIAN SANCHEZ DIAZ

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Identifica palabras nuevas en el texto	x		x		x		
2	Identifica palabras conocidas en el texto	x		x		x		
3	Logra identificar oraciones nuevas en el texto	x		x		x		
4	Identifica oraciones importantes en el texto	x		x		x		
5	Precisa el tiempo en que ocurren los hechos.	x		x		x		
6	Precisa el lugar donde ocurren los hechos.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Infiere ideas sobre el tema leído.	x		x		x		
8	Deduce la acción de algún personaje.	x		x		x		
9	Predice hechos.	x		x		x		
10	Anticipa el final de un texto.	x		x		x		
11	Formula respuestas antes de que ocurran los hechos.	x		x		x		
12	Deduce desenlaces.	x		x		x		
13	Deduce el nombre de un texto	x	x	x	x	x		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial	Si	No	Si	No	Si	No	
14	Diferencia la conducta de los personajes.	x		x		x		
15	Diferencia el rol de cada personaje principal.	x		x		x		
16	Da su punto de vista sobre el texto.	x		x		x		
17	Opina sobre la conducta de los personajes.	x		x		x		
18	Propone un nuevo final en el texto.	x		x		x		
19	Propone desenlaces en el texto	x		x		x		
20	Valora la actitud de algún personaje	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. : DRA. EDITH GISELA RIVERA ARELLANO DNI: 41154085 Lima, 18 de abril del 2021

Especialidad del validador: DRA. EN EDUCACIÓN

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

DRA. EDITH GISELA RIVERA ARELLANO

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO QUE MIDE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
	DIMENSIÓN 1: Comprensión literal	Si	No	Si	No	Si	No	
1	Identifica palabras nuevas en el texto	x		x		x		
2	Identifica palabras conocidas en el texto	x		x		x		
3	Logra identificar oraciones nuevas en el texto	x		x		x		
4	Identifica oraciones importantes en el texto	x		x		x		
5	Precisa el tiempo en que ocurren los hechos.	x		x		x		
6	Precisa el lugar donde ocurren los hechos.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Comprensión inferencial	Si	No	Si	No	Si	No	
7	Infiere ideas sobre el tema leído.	x		x		x		
8	Deduce la acción de algún personaje.	x		x		x		
9	Predice hechos.	x		x		x		
10	Anticipa el final de un texto.	x		x		x		
11	Formula respuestas antes de que ocurran los hechos.	x		x		x		
12	Deduce desenlaces.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Deduce el nombre de un texto	x		x		x		
	DIMENSIÓN 3: Comprensión criterial							
14	Diferencia la conducta de los personajes.	x		x		x		
15	Diferencia el rol de cada personaje principal.	x		x		x		
16	Da su punto de vista sobre el texto.	x		x		x		
17	Opina sobre la conducta de los personajes.	x		x		x		
18	Propone un nuevo final en el texto.	x		x		x		
19	Propone desenlaces en el texto	x		x		x		
20	Valora la actitud de algún personaje	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Suficiente

Opinión de aplicabilidad: Aplicable (x) Aplicable después de corregir () No aplicable ()

Apellidos y nombres del juez validador. Dr. JUAN MÉNDEZ VERGARAY DNI: 09200211 Lima, 18 de abril del 2021

Especialidad del validador: Metodólogo

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión



Dr. JUAN MÉNDEZ VERGARAY

Análisis psicométrico de la lista de cotejo sobre comprensión lectora

Validez de contenido

Para realizar la validez de contenido de la lista de cotejo sobre comprensión lectora, se llevó a cabo mediante método de criterio de jueces, contando con cinco profesionales expertos, con grado de Doctor, los resultados evidenciaron que el instrumento es válido, a través de V de Aiken de 1 lo que nos indica que el cuestionario es confiable, cumpliendo con los criterios de validez en especial en términos de eficacia.

Validez de contenido de la lista de cotejo de comprensión lectora del coeficiente V de Aiken

Ítem	Juez 1			Juez 2			Juez 3			Juez 4			Juez 5			Aciertos	V. de Aiken	Suficiente
	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C	P	R	C			
1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí
18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	1.0	Sí

Nota: No está de acuerdo = 0, sí está de acuerdo = 1; P = Pertinencia, R = Relevancia, C = Claridad

Anexo E: Confiabilidad

Comprensión lectora

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,942	20